

**Министерство образования и науки Российской Федерации**  
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**  
**высшего профессионального образования**  
**«Чувашский государственный педагогический**  
**университет им. И.Я. Яковлева»**

УТВЕРЖДАЮ

Ректор  Б. Г. Миронов

«03» июля 2012 г.



**ПРОГРАММА**

**кандидатского экзамена по специальности**

**19.00.07 «Педагогическая психология»**

**по психологическим наукам**

Чебоксары 2012

## **Цель и задачи кандидатского экзамена**

Кандидатский экзамен по специальности 19.00.07 – педагогическая психология направлен на проверку знаний аспирантов и соискателей ученой степени кандидата психологических наук по вопросам знания методологических основ, узловых психологических проблем обучения и воспитания, педагогической деятельности, а также теории, основных методов и рабочих понятий психолого-педагогического исследования.

В ходе кандидатского экзамена соискатель должен показать:

- знание теоретических основ педагогической психологии как самостоятельной отрасли психологической науки;
- знание основных методов и рабочих понятий психолого-педагогического исследования;
- практические навыки применения методов и специальных методик в ходе исследования, разработки программы и методик конкретного психолого-педагогического исследования;
- владение специальной профессиональной терминологией и лексикой;
- владение культурой мышления;
- умение ставить цель и формулировать задачи, связанные с реализацией профессиональных функций.

Состав вопросов кандидатского экзамена сформирован с учетом специфики профессиональной деятельности.

Экзаменационный билет состоит из трех вопросов. Два вопроса предполагают теоретическое изложение учебного материала по разделам педагогической психологии. Третий вопрос предусматривает собеседование по материалам выполняемой диссертационной работы.

## **СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ КАНДИДАТСКОГО ЭКЗАМЕНА**

### **Раздел 1. Введение в педагогическую психологию**

#### *1. Предмет, методы и структура педагогической психологии*

Педагогическая психология как отрасль психологической науки, в которой изучаются процесс приобретения индивидуальными людьми научных и практических знаний и умений, а также качеств личности в ситуациях организованного обучения и воспитания.

Методы исследования педагогической психологии по способу актуализации изучаемых явлений – наблюдение, эксперимент, естественный эксперимент, формирующий эксперимент. Методы исследования по способу отражения изучаемых явлений – прямые (самонаблюдение) и косвенные (по

объективным показателям деятельности и т.п.). Возможности и ограничения разных методов психолого-педагогического исследования.

Основные разделы педагогической психологии: психология учения и психология воспитания. Учение, познавательное и личностное развитие в их единстве и различии.

Частные психолого-педагогические дисциплины: психология обучения конкретным предметам (математике, родному языку, иностранному языку и т.п.), психология обучения и воспитания взрослых, психология обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

## **Раздел 2. Психология учения**

### *1. Знания и умения как результат процесса учения*

Состав знаний – содержание и форма. Общие виды содержания знаний: предметное содержание (о природе, обществе, духовном мире человека), логическое содержание (понятия, их определения и классификации, утверждения и законы, выводы и доказательства и др.), эпистемологическое содержание (эмпирические и теоретические знания), категориальное содержание (знания о свойствах, составе и связях объектов и процессов). Формы существования знаний – образная и знаковая (языковая, символическая, схематическая, модельная).

Содержание и характеристики знаний субъекта: полнота по видам содержания, форма презентации (образная, знаковая), обобщенность, систематичность, уровень готовности к воспроизведению (узнавание, актуализация во внутреннем плане), степень осознанности и сознательности, прочность и др.

Умения как способность осуществлять действия. Состав действий: предмет, продукт, средства, операции и их виды по функциям (познавательные, исполнительные, контрольно-корректировочные), знания о действии и их виды по полноте, обобщенности, способу получения.

Свойства умений: полнота операций и степень их обобщенности, степень интериоризации и автоматизации, мера сознательности, время выполнения, степень напряженности.

Практическое значение знаний о результатах учения для обучения и контроля усвоения.

### *2. Свойства процесса учения и его состав*

Свойства процесса учения: результативность, длительность, напряженность. Зависимость свойств учения от его состава.

Состав процесса учения на макроуровне. Виды подходов к выделению состава учения на макроуровне: 1) на основе функциональных признаков компонентов – нахождение знаний, закрепление знаний и действий, переработка знаний, применение знаний, установление связей, упрочение связей, уяснение ориентировки, отработка и т.п. (Коменский, Дистервег, Ушинский, Каптерев, Торндайк, Пиаже, Брунер, Лингарт, Гальперин, Давыдов). 2) через функциональные признаки и познавательные процессы –

восприятие, осмысление, понимание, закрепление, овладение, переработка знаний, запоминание и т.п. (Герbart, Лай, Кофка, Ганье, Бандура, Леонтьев, Рубинштейн, Ительсон, Шадриков). 3) через этапы творческого решения задач – столкновение с проблемой и ее анализ, выдвижение гипотез, нахождение решения, реализация решения. (Дьюи, Толмен).

Сводимость различных, выделяемых в указанных подходах, этапов к двум максимально обобщенным макрофазам учения – уяснение содержания знаний и действий и овладение ими. Соответствие этих фаз стадиям генезиса любого новообразования – возникновению нового и его дальнейшему становлению и упрочению.

### *3. Состав фазы уяснения содержания учебного материала*

Подходы к описанию состава уяснения содержания научных знаний как репродуктивному научному познанию (Коменский, Пиаже, Брунер, Рубинштейн, Гальперин, Давыдов, Щедровицкий, Решетова и др.), их особенности и основные недостатки – неполнота описаний, нестрогость различений познавательных операций и др.

Эмпирическое и теоретическое познание в условиях обучения как обобщенные составляющие первого макрокомпонента учения – познания объектов и уяснения содержания знаний о них. Основные операции эмпирического познания в учении – восприятие наблюдаемых характеристик явлений, их дифференциация, обобщение и классификация. Основные процедуры теоретического познания в учении – установление сущности (причин) эмпирических свойств объектов и процессов через неявные связи с их структурой и функциями, или через связи с другими объектами с использованием рефлексии, поисковых действий, моделирования и лежащих в их основе аналитико-синтетических операций. Репродуктивные и продуктивные варианты осуществления процессов познания при работе с учебными сообщениями – восприятие и осмысление содержания письменных и устных сообщений, выделение главного, составление этапов. Эвристические операции продуктивного познания в учении – анализ условий задач и проблем, моделирование, включение в новые связи, аналогии, обратная связь и др. Возможные сочетания репродуктивных и продуктивных, эмпирических и теоретических познавательных операций в учении.

Уяснение знаний о действиях из сообщений или самостоятельно (дедуктивно или индуктивно творчески). Аналитико-синтетические операции как механизмы уяснения знаний о действиях.

### *4. Состав фазы овладения и отработки знаний и действий в учении*

Овладение и отработка знаний об объектах. Память и ее виды как основной процесс, обеспечивающий отработку и овладение знаниями в учении. Основные этапы запоминания – запоминание до уровня узнавания, до уровня воспроизведения с опорой на проговаривание, до уровня воспроизведения без опоры на проговаривание. Виды запоминания при отработке знаний – произвольное и произвольное, непосредственное и опосредованное и их состав. Отработка знаний путем произвольного запоминания в действиях порождения и применения знаний. Отработка

знаний путем произвольного непосредственного («механического») запоминания. Отработка знаний путем произвольного опосредованного запоминания. Основные приемы опосредования – кодирование содержания с помощью искусственных знаков, схематизаций, графического и образного моделирования, соотнесение и связывание компонентов материала со знаниями, усвоенными ранее и между собой, включение знаний в осмысленную, но искусственную, связанную с ними систему.

Состав отработки и овладения действиями. Интериоризация и автоматизация действий как основные компоненты их отработки в учении. Запоминание знаний о действиях как механизм процессов интериоризации и автоматизации действий. Интериоризация и автоматизация действий при произвольном запоминании знаний о них в упражнениях обычно и поэтапно по П.Я. Гальперину. Интериоризация и автоматизация действий при произвольном запоминании знаний о действиях и последующим применением знаний в упражнениях.

#### *5. Описание учения как деятельности*

Подходы к описанию учения как деятельности на эмпирическом уровне. (Пиаже, Брунер, Ганье, Рубинштейн, Менчинская, Кабанова – Меллер, Ительсон, Гальперин, Давыдов, Решетова и др.) и их основные недостатки (неразличение предметной и учебной деятельности, описание учения как любой деятельности, без выделения ее специфического содержания, неполное использование представлений о составе деятельности вообще).

Исходные знания и умения как предмет деятельности учения, а новые знания и умения, сформированные путем преобразования исходного опыта и на его основе, как ее продукт (Эльконин, Габай, Ильясов, Мальская). Содержание обучения как средства деятельности учения. Уяснение содержания учебного материала и его отработка и их компоненты как исполнительные действия и операции учения. Познавательные операции, порождающие знания о деятельности учения как ее ориентировочные операции. Действия и операции слежения за ходом осуществления учения и его коррекции как контрольно-корректировочные акты в составе деятельности учения. Знания о предмете, продукте, средствах, действиях деятельности учения как ее ориентировочная основа. Знание описания учения как деятельности для формирования умения учиться и развития обучаемости.

#### *6. Психологические и педагогические факторы эффективности процесса учения*

Основные психологические факторы учения: 1. познавательные – исходные знания и умения, уровень развития мышления (логики, творчества), понимания речи, памяти, внутреннего плана действий, внимания, индивидуальные познавательные стили; 2. личностные – мотивация и ценности, воля, самооценка, эмоциональные характеристики. Данные о влиянии познавательных и личностных факторов учащихся на процесс учения.

Педагогические факторы эффективности учения – содержание и методы обучения, мастерство и личность учителя, характер взаимодействия со сверстниками.

Характеристики содержания обучения как фактора эффективности учения – обобщенность и системность знаний, подлежащих усвоению, их полнота, единство и дифференцированность эмпирических и теоретических знаний, логическая строгость, разнообразие форм представления и др. данные об эффективности этих факторов (Талызина, Решетова, Салмина, Давыдов, Ильясов, Сохор, Лернер, Зорина).

Основные методы обучения как фактор учения: 1) на этапе уяснения содержания – информационный, дедуктивный и проблемный методы объяснения, 2) на этапе отработки – методы произвольного и произвольного, непосредственного и опосредованного запоминания, интериоризации и автоматизации. Данные об эффективности разных методов обучения (Лернер, Махмутов, Матюшкин, Якиманская, Смирнов, Зинченко, Гальперин, Ляудис и др.).

Дифференцированность содержания и методов обучения, позволяющая учитывать индивидуальные особенности отдельных учащихся и групп учащихся и данные о влиянии дифференцированности обучения на эффективность учения (Голант, Зверева, Унт, Акимова и Козлова).

Мастерство (владение предметом и технологией обучения) и качества личности (мотивация, ценности, эмпатийность, самооценка, коммуникативные способности) как факторы учения. Эмпирические данные о влиянии этих факторов на процесс и результаты учения (Ляудис, Лийметс, Цукерман, Рубцов, Матис, Зимняя).

### *7. Теории учения*

Основные виды теорий учения: 1) о наличии различных компонентов в составе учения; 2) о пассивном характере учения (ассоцианизм, бихевиоризм, гештальтпсихология), или об активном его характере и наличии регуляции процесса учения – (вюрцбургская школа, Пиаже и генетическая психология, когнитивная психология, теоретики социальной детерминации и деятельности); 3) о необходимости некоторых компонентов учения и необязательности других для того, чтобы учение дало результат (концепции необходимости для научения самостоятельного поиска – Пиаже, Брунер, концепции необходимости двигательного взаимодействия с объектами – Леонтьев, Гальперин, Давыдов; необходимости для научения речевого проговаривания материала – Выготский, Гальперин; другие теории; 4) о необходимости тех или иных внутренних и внешних факторов для достижения результатов учения, а не просто для его ускорения, облегчения и т.д. (теоретические представления о невозможности научения при отсутствии смежности во времени и пространстве познаваемых характеристик объектов (ассоцианисты), стимулов и реакций, необходимости потребностей, упражнений, подкреплений (бихевиористы), необходимости передачи социального опыта в общении и обучении (теория социальной детерминации – Выготский, Рубинштейн, Леонтьев, Гальперин и др.).

Теории психофизиологического уровня, объясняющие аналитико-синтетические операции через физиологические процессы возбуждения и торможения (Павлов), через электро-полевые процессы (гештальтпсихологии), процессы памяти через следовые процессы в нейронных сетях и отдельных нейронах. Объяснение свойств физиологических процессов через созревание и уровень зрелости мозговых структур.

#### *8. Концепции и программы познавательного развития в обучении*

Факторы процесса овладения познавательными способностями: а) внешние факторы – степень полноты и обобщенности знаний о познавательных действиях и операциях, методы организации усвоения содержания познавательных действий (сообщение и диалог, анализ образцов, выведение, поиск, применение в действиях с опорой на внешние носители знаний), методы отработки (упражнения с подкреплением, постепенная поэтапная интериоризация и автоматизация, заучивание содержания действий с последующими упражнениями); б) внутренние факторы – готовность прежнего опыта для формирования новых способностей с учетом зоны ближайшего развития, познавательная мотивация, произвольность, рефлексивность, самооценка.

Основания классификации концепций, систем и методик управляемого познавательного развития в обучении – развитие в ходе обучения предметным дисциплинам косвенно через содержание и методы обучения и прямо – нерефлексивно и рефлексивно; концепции, системы и методики, реализуемые вне предметного обучения в специальных курсах развивающих занятий.

1) Подходы к познавательному развитию в ходе предметного обучения косвенно:

а) стимулирование развития через состав предметов учебного плана (Герbart, когнитивисты, современные российские гимназии, лицеи и т.п.).

б) познавательное развитие через обобщенное, структурированное, системное и теоретическое, историко-научное содержание обучения по дисциплинам (Занков, Гальперин, Давыдов, Решетова, Библер и Курганова, Зорина, Ильясов, Брунер, Мартин).

в) через методы объяснения знаний и умений по дисциплине (проблемные – Лернер, Матюшкин, Махмутов, Брушлинский, Якиманская, дедуктивные – Гальперин, Талызина, Решетова, Осбел и др., коллективной дискуссии – Ляудис, Цукерман и др.).

2) Концепции и методики прямого нерефлексивного развития в ходе обучения предметной дисциплине (Лернер, Решетова, Демьянков, Бестор, Блюм с сотрудниками) и прямого рефлексивного развития в ходе обучения предметной дисциплине (Кабанова - Меллер, Талызина, Лернер, Зорина, Решетова).

### Раздел 3. Психология воспитания

#### *1. Основные процессы, психологические и педагогические факторы развития личности в обучении и воспитании*

Развитие мотивации, воли, самосознания, нравственности, мировоззрения как цели целенаправленного развития личности в обучении и воспитании.

Основные механизмы в развитии качеств личности – опредмечивание потребностей, сдвиг мотивов на цели, идентификация, освоение социальных ролей. Условия реализации процессов развития личности – наблюдение за другими людьми, коммуникация, знаковое опосредование, осознание, деятельность и ее результаты.

Педагогические и психологические факторы и детерминанты развития личности – содержание и методы обучения и воспитания, личностные качества родителей, учителей, воспитателей, сверстников, типы деятельностей, отношения с другими людьми, образование, способности, взаимосвязи качеств личности. Сходство оснований классификации концепций, систем и методик развития личности и познавательного развития. Концепции, системы и методики, реализуемые в предметном обучении косвенно через содержание и методы обучения и прямо – нерефлексивно и рефлексивно.

#### *2. Анализ конкретных отечественных и зарубежных концепций развития качеств личности в обучении и воспитании*

1) Концепции развития качеств личности в предметном обучении косвенно через содержание обучения естественнонаучным и гуманитарным дисциплинам: подходы Зориной и Ярошевского, Новиковой и сотрудников, Щукиной, концепции и методики Марковой, Матюхиной, Ильина, концепции и методики, разработанные представителями конструктивно-когнитивной и гуманистической психологии и педагогики за рубежом (Браун, Вильгельме, Монц и др.).

2) Концепции развития качеств личности в предметном обучении косвенно через методы обучения: в проблемном обучении и совместной деятельности – Лернера, Лийметса, Ляудис, Дусавицкого, Кравцова, Цукерман, педагогов гуманистического направления (Бухен, Геликсон, Мюллер, Рейнфорд и др.).

3) Концепции развития качеств личности через систему контроля в обучении – Ананьев, Маркова, Примак, Хекхаузен, и через развитие личности преподавателя – Маркова, Митина, Роджерс и др.

4) Концепции и методики прямого формирования личностных качеств в ходе обучения знаниям и умениям по конкретным дисциплинам, осуществляемого нерефлексивно – Маркова, Блюм, и рефлексивно – Лапина, Липкина, Ямбург.



## **Раздел 4. Психология личности учителя и педагогической деятельности**

*Общая характеристика педагогической деятельности, ее предмет, структура, виды.*

Сущность, особенности (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.С. Выготский и др.). Основные характеристики группы профессий «человек – человек» (Е.А. Климов). Основные проблемы психологии педагогической деятельности.

Структура, функции, уровни продуктивности педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина). Профессиональная Я-концепция учителя. Профессиональное самосознание учителя. Самооценка в структуре профессиональной Я-концепции учителя.

Проблема педагогической направленности личности. Структура педагогической направленности (Л.М. Ахмедзянова, Н.В. Кузьмина, Г.А. Томилова). Типы профессионально-педагогической направленности (И.В. Фастовец). Типы педагогической направленности (Н.В. Кузьмина). Основные направления психологических исследований по проблемам педагогической направленности.

Мотивация и продуктивность педагогической деятельности. Классификация мотивов педагогической деятельности. Проблема мотивационной готовности, восприимчивости к педагогическим инновациям (Л.С. Подымова, В.А. Сластенин). Особенности проявления мотивов педагогической деятельности в инновационной деятельности. Основные типы центрации учителя (А.Б. Орлов).

*Проблемы профессионального становления учителей.* Этапы профессионального становления и кризисы профессионального роста. «Эмоциональное выгорание» как одна из проблем педагогической деятельности. Пути и средства предупреждения повышенной утомляемости и предотвращения психологической перегрузки педагога. Саморегуляция в педагогической деятельности: понятие, значение. Способы саморегуляции (Н.П. Сазонова): способы саморегуляции внешних проявлений субъекта (мимики, движений, жестов, речи, дыхания); оперирование чувственными образами; способы, основанные на волевом регулировании состояний, действий и поступков субъекта; игровые способы; способы саморегуляции действий специалиста; физическая нагрузка (спортивные упражнения, игры, др.) как способ профилактики и устранения деструктивных состояний специалистов.

## **Раздел 5. Методология психолого-педагогического исследования**

### *1. Методологические основы исследования.*

Методология как исходная философская позиция научного познания. Формирование философских представлений на основе общих понятий наиболее развитых в определенный исторический период научных дисциплин. Влияние философии на определение методов и подходов к

решению отдельных проблем психологии. Методологические позиции отечественной психологии. Методология как система знаний об основах и структуре теории науки и подходах к исследованию психических явлений и процессов. Понятие о методе исследования в психологии. Методика. Исследовательская процедура. Техника.

2. *Структура (логика), уровни и виды научных психологических исследований.*

Специфика научно-исследовательской деятельности, ее назначение. Уровни научного исследования: методологический, теоретический, эмпирический.

Виды исследований: краткосрочные и долгосрочные; частные (специальные) и комплексные; фундаментальные и прикладные; обзорно-аналитическое, обзорно-критическое, эмпирическое и методическое исследования. Кросскультурное, корреляционное, психогенетическое исследование.

Логика научного исследования (этапы, компоненты).

3. *Научные категории психологического исследования.*

Понятие о научной проблеме. Источники проблем, критерии выбора проблемы исследования: актуальность, новизна, практическая значимость. Формулирование проблемы. Ведущая идея и тема исследования.

Цель исследования. Объект и предмет исследования, их взаимосвязь.

Понятие о гипотезе. Виды гипотез: рабочая (первичная) и реальная (научная). Варианты экспериментальных гипотез (Р. Готтсданкер). Описательная и объяснительная гипотезы, их формулирование. Случаи необязательного наличия гипотез (И. Я. Лернер).

Задачи исследования, их содержание

4. *Методы психолого-педагогических исследований.*

Классификация методов психологического исследования. Метод теоретического анализа состояния проблемы. Наблюдение как научный метод. Эксперимент как метод исследования, его преимущества. Опросные методы, их назначение, виды (типы). Психологическое тестирование. Проективные методы: понятие, преимущества, трудности в интерпретации. Архивные методы, его разновидности. Метод экспертных оценок.

Методы статистической обработки данных, их применение.

## ЛИТЕРАТУРА

Азаров, Ю. П. Тайны педагогического мастерства : учеб. пособие / Ю. П. Азаров. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2004.

Баранова, Э. А. Психолого-педагогическое исследование в схемах и таблицах / Э. А. Баранова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2011. – 112 с.

Брунер, Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер ; пер. с англ. К. И. Бабицкого. – М. : Прогресс, 1977. – 410 с.

Брушлинский, А. В. Продуктивное мышление и проблемное обучение / А. В. Брушлинский. – М. : Педагогика, 1983.

- Булатова, О. С. Искусство современного урока : учеб. пособие для вузов по пед. спец. / О. С. Булатова. – 2-е изд., стер. – М. : Academia, 2007. – 254 с.
- Габай, Т. В. Педагогическая психология / Т. В. Габай. – М. : Академия, 2008. – 240 с.
- Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 45 с.
- Давыдов, В. В. Лекции по педагогической психологии : учеб. пособие для вузов по пед. спец. / В. В. Давыдов. – М. : Академия, 2006. – 224 с.
- Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2000. – 316 с.
- Занков, Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – М. : Дом педагогики, 1999. – 608 с.
- Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов по пед. и психол. направлениям и спец. / И. А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 2005. – 383 с.
- Зорина, Л. Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников / Л. Я. Зорина. – М. : Педагогика, 1978. – 304 с.
- Ильясов, И. И. Структура процесса учения / И. И. Ильясов. – М. : МГУ, 1986. – 199 с.
- Кабанова–Меллер, Е. Н. Учебная деятельность и развивающее обучение / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М : Знание, 1985.– 96 с.
- Калмыкова, З. И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога / З. И. Калмыкова. – М. : Знание, 1982. – 42 с.
- Кайнова, Э. Б. Методология и методика научного исследования в педагогике / Э. Б. Кайнова. – М. : Изд. отдел ИПР СПО, 2003. – 147 с.
- Кларин, М. В. Инновации в обучении: Метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М. : Наука, 1997. – 222 с.
- Кларин, М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / М. В. Кларин. – М. : Знание, 1989.
- Климов, Е. А. Педагогический труд: психологические составляющие : учеб. пособие для студентов, магистрантов и аспирантов класс. и пед. вузов / Е. А. Климов. – М. : Изд-во Моск. ун-та : Академия, 2004. – 240 с.
- Климов, Е. А. Психология: воспитание, обучение : учеб. пособие для вузов / Е. А. Климов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 375 с.
- Константинов, В. В. Экспериментальная психология. Курс для практического психолога / В. В. Константинов. – СПб. : Питер, 2006. – 272 с.
- Куликов, Л. В. Психологическое исследование : методические рекомендации по проведению / Л. В. Куликов. – СПб. : Речь, 2002. – 184 с.
- Лернер, И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории / И. Я. Лернер. – М. : Просвещение, 1982.
- Лийметс, Х. Й. Как воспитывает процесс обучения? / Х. Й. Лийметс – М., 1982. – 96 с.
- Лобанов, А. А. Основы профессионально-педагогического общения / А. А. Лобанов. – М. : Academia, 2002. – 192 с.
- Ляудис, В. Я. Инновационное обучение и наука: научно-аналитический обзор / В. Я. Ляудис. – М. : ИНИОН РАН, 1992.
- Маркова, А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192с.
- Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. В. Орлов. – М. : Просвещение, 1990.
- Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 392 с.

Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе / М. И. Махмутов. – М. : Просвещение, 1977. – 240 с.

Меретукова З.К. Теоретические и практические основы развивающего обучения. – Майкоп : Изд-во АГУ, 1994.

Митина, Л. М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога : учеб. пособие : для студентов высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина, Г. В. Митин, О. А. Анисимова ; под ред. Л. М. Митиной. – М. : Academia, 2005. – 363 с.

Морева, Н. А. Основы педагогического мастерства / Н. А. Морева. – М. : Просвещение, 2006. – 320 с.

Пастернак, Н. А. Психология воспитания : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н. А. Пастернак ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Академия, 2008. – 222 с.

Педагогическая психология / под ред. Н. В. Ключевой. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 399 с.

Пряжников, Н. С. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М. : Академия, 2003. – 480 с.

Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2003. – 544 с.

Сластенин, В. А. Педагогика : инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 456 с.

Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. для образоват. учреждений сред. проф. образования / Н. Ф. Талызина. – 5-е изд., испр. – М. : Академия, 2006. – 288 с.

Талызина, Н. Ф. Практикум по педагогической психологии : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / Н. Ф. Талызина – М. : Академия, 2002. – 192 с.

Требования к диссертациям по педагогическим наукам : научно-методические рекомендации / авт.-сост. В. С. Леднев. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж ; Изд-во «МОДЭК», 2003. – 112 с.

Автор:  
доктор психологических наук, профессор



Баранова Э.А.

Программа утверждена на заседании кафедры возрастной, педагогической и специальной психологии протокол № 12 от 02.07.2012 г.

Заведующий кафедрой возрастной,  
педагогической и специальной психологии,  
доктор психологических наук, профессор



Э.А. Баранова